

2. *Дистервег Ф.А.* Избранные педагогические сочинения. / Дистервег Ф.А. – М. : Учпедгиз, 1956. – 374 с.
3. *Архангельский С.И.* Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. / Архангельский С.И. – М. : Высшая школа, 1980. - 380 с
4. *Молибог А.Г.* Вопросы научной организации педагогического труда в высшей школе / Александр Григорьевич Молибог – 2-е изд., доп. – Минск.: Вышэйш. Школа, 1975. – 288с.
5. *Основы организации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов.* Учеб.-метод. пособие. / Граф В., Ильясов И., Ляудис В. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. - стр. 34.
6. *Пидкасистый П.И.* Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. / Пидкасистый П.И. – М. : Педагогика, 1980. – 238с.
7. *Современный словарь по педагогике* / [сост. Рапацевич Е.С.]. – Мн. : «Современное слово», 2001. – 928 с.
8. *Ковалева Г.Е.* Организация самостоятельной работы студентов на основе деятельностной теории учения. / Ковалева Г.Е. – СПб. : 1995.
9. *Махмутов М.И.* Проблемное обучение. Основные вопросы теории [Текст] / Махмутов М.И. – М. : Педагогика, 1975. – 367 с.
10. *Сластёнин В.А.* Психология и педагогика [Текст]: учеб. пособие / В.А. Сластёнин, В.П. Каширин. – М. : Академия, 2001. – 480 с.
11. *Федорова М., Якушкина Л.* Модель организации внеаудиторной самостоятельной работы / М. Федорова, Л. Якушкина. // Высшее образование в России. - 2007. - № 10. – с. 88 – 90.

УДК 378.147.134:78

Карпенко Т.П.

УДОСКОНАЛЕННЯ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСЬКОЇ МАЙСТЕРНОСТІ – СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

В статті розкривається содержание совершенствования концертмейстерского мастерства, как составной профессиональной подготовки будущих специалистов, что формируется за соответствующими направлениями. Приобретение будущими специалистами профессиональных концертмейстерских навыков в подготовке к педагогической деятельности детерминированные степенью развития способностей личности, что характеризуется чувством ансамбля, наличием определенного объема музыкально-теоретических и психолого-педагогических знаний.

***Ключевые слова:** формирование навыков, концертмейстерская деятельность, исполнительство, профессиональные качества, чувство ансамбля, музыкально-теоретические и психолого-педагогические знания, учитель-музыкант.*

Процес формування професійних якостей майбутніх учителів музики потребує удосконалення концертмейстерської майстерності – саме у цій діяльності виявляються їх необхідні ансамблеві та виконавські якості.

Практична діяльність учителя музики включає поряд з дидактичними і суто виконавські аспекти – хорове диригування, сольне виконання (гра і спів), концертмейстерство; позаурочну діяльність, яка поряд з урочною є важливою частиною музично-просвітницької роботи спеціаліста школи і передбачає, крім керівництва хором та фольклорними учнівськими колективами, ансамблеві форми музикування з учнями та акомпанування їх сольному та ансамблевому співу.

Концертмейстерство та гра в ансамблі висувають певний комплекс вимог до виконавців. Тому здатність до орієнтації у різних ситуаціях музично-виконавської

взаємодії є важливою умовою успішності професійної діяльності вчителя музики, яка охоплює адекватність агогічного, динамічного, метроритмічного чуття партнерів, ідентичність їх інтонаційно-синтаксичної, артикуляційної, віртуозно-технічної культури в кожному конкретному мікроепізоді партитури, на кожному її часовому відтинку та відповідність їх емоційних станів.

Поняття “професійна якість спеціаліста” Н. Тимошенко розглядає як “сукупність найістотніших, відносно стійких властивостей і характеристик, що обумовлюють готовність до виконання певних соціальних і професійних функцій” [1]. Професійні якості вчителя музики були предметом дослідження багатьох учених, серед яких О. Краснова-Соколова, Т. Левшенко, В. Муцмахер, Г. Найдъонишева та ін. Так, дослідження В. Муцмахера присвячено проблемі формування вольових та пізнавальних якостей учителя музики в процесі індивідуального навчання музично-виконавським дисциплінам. Т. Левшенко досліджує питання формування естетичної спрямованості особистості студента, яка, ґрунтується на таких інтегративних якостях як естетичний тезаурус, емпатія, креативність, педагогічний артистизм. О. Краснова-Соколова трактує специфічні професійні якості вчителя музики як такі, що сприяють спеціальному музичному навчанню та вихованню учнів. Вона звертає увагу на такі специфічні якості вчителя-музиканта, як музична пам'ять, увага, сприйняття та вокальний слух. Г. Найдъонишева визначає професійні якості вчителя музики як складні особові утворення, у яких професійні знання та вміння є одним з компонентів, тісно пов'язаних з соціальною спрямованістю особистості, її психофізіологічними особливостями, природними задатками, здібностями й нахилами. Вона вперше використала підхід, в якому не поділяє професійні якості вчителя музики на педагогічні та спеціальні музичні, а навпаки, обґрунтовує таку сукупність якостей, які дозволяють формувати майстерність учителя у певну художньо-педагогічну цілісність. Г. Найдъонишева також виокремлює такі специфічні професійні якості вчителя музики: музичність, емоційність, артистизм, емпатія, рефлексія.

Отже, професійні якості вчителя музики, за Г. Найдъонишевою, – це складні особові утворення, що забезпечують успішність музично-педагогічної діяльності, центральною ланкою яких є наявність комплексу інтегративних якостей, спрямованих на реалізацію процесу спілкування засобами музичного мистецтва [2].

Відомо, що сама музика є специфічною формою духовного людського спілкування завдяки залученню людини до певного емоційного стану. Спілкування на уроці музики стає не тільки засобом передавання змісту навчального предмету, а й частиною цього змісту. Тому професійні якості вчителя музики й відносяться до сфери специфічного спілкування, коли предметом спілкування є музичне мистецтво. Здатність до орієнтації у різних ситуаціях музично-виконавської взаємодії як інтегративна якість учителя музики передбачає, перш за все, розвинене почуття ансамблю, наявність певного обсягу професійних знань та сформованість професійних концертмейстерських навичок музикування (акомпанування). Розглянемо докладно зміст кожного з компонентів.

Як відомо, майстерність концертмейстера як ансамбліста ґрунтується на його здатності удосконалювати свою художню індивідуальну виконавську майстерність, власний виконавський стиль, технічні прийоми відповідно до індивідуальності, прийомів виконання партнера, чим і забезпечується злагодженість та гармонійність виконавства. Необхідною передумовою успішної концертмейстерської діяльності є, з одного боку, нахил до спільної ансамблевої діяльності, внутрішня готовність до ефективної взаємодії партнерів задля досягнення загальної мети, а з іншого – здатність до емоційного сприйняття музичного твору як значущої художньої цінності та майстерності виконавства.

У практичній роботі над формуванням і розвитком концертмейстерських навичок трапляються випадки, коли студенти, маючи ґрунтовну музично-теоретичну підготовку та володіючи інструментом, не в змозі розпорядитися своїм інтелектуальним потенціалом для ефективного відтворення музично-образного змісту під час музично-виконавської

взаємодії. Це підтверджує потребу розкриття специфічних властивостей особистості та здібностей, необхідних для успішної спільної музично-виконавської діяльності, що складають структуру виконавської майстерності.

Аналіз наукових досліджень дозволяє стверджувати, що більшість методичної літератури присвячена розгляду окремих навичок концертмейстера, які сприяють успішному виконанню певних завдань музично-виконавської діяльності вчителя. Так, навички поєднання музично-виконавських дій розглядалися в методичному посібнику М. Т. Лисенка (одночасовий спів з грою) та дисертаційному дослідженні В. Пустовіт (сполучення гри, співу та диригування). Навички вільної гри з нот стали предметом наукового інтересу К. Кучакевич (специфіка навичок гри по нотах на відміну від гри напам'ять). Навички читання з аркуша знайшли своє відображення в працях Т. Воскресенської (слухові, зорові та рухові навички в їх координаційно-виконавській узгодженості), М. Крючкова (навички спрощення нотного тексту), М. Смірнова (читання великими звуковими комплексами, тобто цілісне сприйняття нотного тексту). Т. Вороніна наголошує на важливості навичок слухового сприйняття партій як чинників усвідомлення партнерами співвідношення окремих партій як частин цілого твору. Проблему навичок вокального акомпанементу висвітлено в роботах О. Люблінського, В. Подольської, М. Смірнова. Т. Курасова розглядає ансамблеві навички у відповідності до розвитку поліфонічного слуху партнерів. Л. Зеніна і Н. Бажанов досліджують навички слухового контролю в поєднанні з розвитком здатності до сумарних музично-ритмічних уявлень.

У дослідженні А. Готліба детально розглядаються навички синхронізації ансамблевого виконання (ауфтакт, вступ, зняття звуку, темпоритмічна узгодженість), врівноваженості звучання партій (розмірність у сполученні кількох голосів, розподіл акордової фактури, передавання солюючої функції від одного партнера до іншого), узгодження прийомів звуковидобування. При цьому провідною навичкою ансамблевого виконавця автор вважає “ансамблеве фокусування слуху”, що полягає в слуханні себе, партнера та ансамблю в цілому на тлі пильної уваги в процесі спільного музикування [3].

Ми розглядаємо концертмейстерську майстерність як професійно важливу якість учителя музики, що являє собою складне особове утворення, комплекс властивостей особистості та професійних здібностей, спрямованих на реалізацію процесу спілкування засобами музичного мистецтва і забезпечення успішності музично-педагогічної діяльності. Підхід до визначення поняття “почуття ансамблю” в концертмейстерській діяльності передбачає здатність в процесі” музично-виконавської взаємодії оцінювати гру партнерів з образно-емоційного, метроритмічного, динамічного, артикуляційного рівнів та співвідносити з нею свою гру. Підкреслимо, що почуття ансамблю, як зазначав Р. Давидян, – “це своєрідне відчуття, яке органічно поєднує здатність сприймати не тільки музичні наміри, а й, що не менш важливо, чисто психологічні імпульси” [4]. У зв'язку з недостатньою науковою розробкою окремих питань даної проблеми постає необхідність визначити структуру почуття ансамблю як професійно важливої якості концертмейстера. Ця структура містить у собі професійно важливі властивості особистості (виконавська увага, музична пам'ять), спеціальні музичні (музично-ритмічне чуття, здатність до музично-слухових уявлень) та професійно-педагогічні (емпатійність, артистизм, комунікативність) здібності. Для цього з'ясуємо зміст кожного компоненту цієї структури.

У наукових дослідженнях увага розглядається як необхідна та обов'язкова умова здійснення будь-якої діяльності. Виявлена суттєва роль уваги в музично-виконавському та музично-педагогічному процесах. Роль уваги в музично-виконавській діяльності надзвичайно велика. Психологічною основою спілкування в музичному колективі, за Г. Єржемським, є взаємопроникаюча увага партнерів. Руйнування стану уваги до результатів дій свого партнера по творчому процесу негайно ліквідує всю систему взаємодії, позбавляючи її ефективності та предметної спрямованості. Увага виявляється в концентрації свідомості партнерів на вирішенні завдань, що виникають в процесі спільного виконання музичного твору. Активність та усталеність зосередження є

обов'язковою умовою здійснення музично-виконавських дій. Оскільки спільна концертмейстерська діяльність здійснюється в руслі свідомих намірів виконавців та вимагає від них вольових зусиль, то мова йде про довільну увагу. Довільна увага музиканта як психічний процес має складну структуру та характеризується такими властивостями як усталеність та концентрація, обсягом, розподілом та переключенням. Музично-виконавська діяльність, зокрема концертмейстерська, передбачає, з одного боку, зосередженість свідомості кожного партнера на зоровому сприйнятті та якісному відтворенні своєї партії, а з іншого – прислухання до гри партнера та оцінку не тільки звучання його партії, а й загального музичного руху. Лише за умови вміння сполучати ці види довільної уваги можна розраховувати на позитивний результат творчої взаємодії партнерів. Незаперечним є той факт, що на успішність спільного виконання має певний вплив і мимовільна увага. Вона нав'язується виконавцям зовнішніми у відношенні до цілей їх діяльності подіями – так званими перешкодами, що відволікають партнерів від виконавського процесу. У цьому зв'язку важливою якістю концертмейстра є перешкодостійкість, тобто здатність не звертати увагу на сторонні зорові й слухові подразники.

Концертмейстерська діяльність висуває певні вимоги до музичної пам'яті виконавців. Музична пам'ять, за Б. Тепловим, – це здатність до впізнання та відтворення музичного матеріалу. За визначенням Ю. Цагареллі, “музична пам'ять – здатність до запам'ятовування, збереження, впізнання та відтворення музичного матеріалу”. При цьому “відтворення” передбачає процес мисленого видобування з пам'яті тієї чи іншої музики та уявлення про її звучання [5].

Серед музичних здібностей, як основних чинників у структурі почуття ансамблю, провідна роль належить музично-ритмічному чуттю, що трактується як здатність активно (рухово) переживати музику, відчувати емоційну виразність музичного ритму і точно відтворювати його. “Це відчуття лежить в основі всіх тих проявів музичності, що пов'язані зі сприйманням та відтворенням часового розвитку музичного руху” [6]. Оскільки метроритмічна узгодженість виконавства в ансамблі посідає особливе місце серед інших чинників успішності спільної музично-виконавської діяльності і є основною об'єднуючою ділянкою взаємодії музикантів під час гри, розвиток музично-ритмічного чуття стає одним з найважливіших завдань у формуванні концертмейстерських навичок. Зазначимо, що формування почуття ритму є одним із найскладніших завдань музичної педагогіки. Деякі музиканти вважають, що досягнути вагомих результатів у цій справі майже неможливо. Але багато педагогів, які теж визнають об'єктивні труднощі, що виникають в процесі виховання почуття ритму, вважають, що ансамблеве виконавство є найбільш дійовим методом удосконалення цього поняття (Д. Благой, Т. Вороніна, А. Готліб, Л. Зеніна, С. Науменко та ін.).

Концертмейстерське музикування потребує розвиненої здатності партнерів до внутрішніх музично-слухових уявлень, які у взаємозв'язку з руховими уявленнями складають готовність до виконавської взаємодії та сприяють кращому досягненню багаторівневої ансамблевої партитури. Якісне відтворення музичного змісту неможливе без адекватних уявлень про особливості мелодії, гармонії, ритму, темпових співвідношень та образно-емоційного осмислення музичного твору.

Важливим структурним компонентом почуття ансамблю вчителя музики є комунікативні здібності. Як відомо, комунікативні здібності багато в чому визначають професійну придатність особистості до учительської праці – адже вони характеризують потенційні можливості співпраці з іншими людьми, спрямованість особистості в першу чергу на співучасть у діяльності з ними, своєрідну діалогічність особистості.

А. Готліб, вивчаючи виконавські особливості та методичні питання фортепіанного ансамблю, наголошує на необхідності наявності у музиканта-ансамбіста особливої здатності до “відчуття” – тобто не тільки зрозуміти й розділити почуття іншого музиканта, що грає поруч, а й передбачити можливі імпровізаційні нюанси цього почуття [3]. Відтак

необхідною умовою успішного акомпанування є здатність концертмейстера відчувати задум та наміри соліста.

У процесі творчої роботи концертмейстера особливого значення набуває встановлення та підтримка взаємних психічних контактів між виконавцями. Оскільки музично-виконавська діяльність передбачає не тільки професійне, а й духовне взаєморозуміння, психологічну сумісність музикантів, серед інших професійних здібностей чільне місце посідає їх емпатійна обдарованість. Часто ансамблеві та індивідуальні хиби в грі спричиняються не виконавськими, а психологічними чинниками – відсутністю відчуття сприймати художні наміри виконавців, необхідної реакції, творчої інтуїції. Проблема відповідності емоційних реакцій виконавців до зміни сценічної ситуації ставить особливі вимоги до формально-динамічного боку емоційної реактивності музиканта. Інтерпретація також залежить від таких мінливих чинників як його емоційний тонус, налаштування на виконання тих чи інших музичних творів, стан виконавського апарату, середовища.

Одним із важливих доказів наявності емпатійного співпереживання виконавців є той факт, що іноді помилка одного з виконавців (технічна невправність, фальшивий звук, неточне розуміння агогіки) спричиняє помилку й іншого, тобто маємо тут безперечний приклад емоційного “заряду” під час спільного музикування. Це відбувається внаслідок естрадного хвилювання.

Зазначимо, що проблема сценічного хвилювання має великий вплив на виконавське мистецтво, проте в педагогічній професії цей феномен є не менш значущим, ніж у концертмейстерській практиці. Адже попередній “емоційний заряд” і є складним комплексом емоцій, це – невпевненість, тривога, неспокій. Цей “заряд” може бути конструктивним (помірне хвилювання) і сприяти фокусуванню уваги, гостроті сприйняття, концентрації мислення на найближчих завданнях, точності рухів тощо, але може бути й надмірно сильним, що призводить до порушення нормального перебігу нервових процесів і учиняє деструктивний вплив на сукупну поведінку та функції організму. Проте цей негативний штрих ні в якому разі не заперечує необхідності високої емпатійної обдарованості виконавців. Адже досягнення емоційного стану, проникнення-відчування у переживання іншої людини є необхідною умовою повноцінного відтворення емоційно-образного змісту музичного твору. Концертмейстерська діяльність як процес співробітництва, що вимагає емоційно насиченого спілкування, опосередковує прояви колективістської ідентифікації, котра побудована на заглибленні, перенесенні індивідом себе в обставини іншої людини (виконавця) і дозволяє моделювати смислове поле ансамбліста. Здатність до ідентифікації призводить до засвоєння індивідом особистісних смислів партнера, забезпечує процес взаєморозуміння й викликає сприяльну поведінку. У діяльності вчителя музики успішне вирішення цих психологічних завдань є важливим моментом його концертмейстерської майстерності.

Розглядаючи музично-виконавську діяльність, доцільними стали дослідження М. Обозова про дійову емпатію [7] (співучасть), котру він характеризує не тільки як переживання за іншого, а й як сприяння. Адже зоромовленнева обмеженість під час спільної музично-виконавської діяльності посилює психофізіологічну єдність партнерів: уподібнення ритму дихання, серцево-судинних процесів, що є наслідком сприйняття музичного ритму виконуваного твору. На цьому ґрунтується тренінгова частина методики формування в студентів ансамблевої компетентності. Таким чином, ансамблеве виконання передбачає наявність таких різновидів емпатії в процесі гри: “емоційної емпатії, побудованої на механізмах проєкції й наслідування моторних та афективних реакцій партнерів (сприяє відтворенню емоційно-образного змісту музичного твору); когнітивної емпатії, що базується на інтелектуальних процесах – порівнянні, аналогії тощо (сприяє досягненню архітектонічної будови музичного твору та адекватному асоціативному забезпеченню трактування змісту); предикативної емпатії, яка проявляється як здатність виконавця передбачати афективні реакції партнерів у конкретних ситуаціях (сприяє

процесам антиципації та високому ступеню “реактивності” на мінливі характеристики виконавського процесу, зумовлені деструктивним впливом надмірного естрадного хвилювання)” [8].

Друга підструктура комунікативних здібностей (експресивна здібність) передбачає здатність до художнього втілення авторського задуму, або артистизм. Артистизм, за Ю. Цагареллі, – це здатність до комунікативного впливу на публіку через зовнішнє вираження артистом внутрішнього змісту художнього образу на основі сценічного перетворення [5].

Педагоги-музиканти виокремлюють вимоги щодо ситуації концертного виступу, які зумовлюють питому вагу здатності партнерів управляти своєю мімікою і пантомімікою, яка є чинником успішності здійснення невербальної комунікації за умов обмеженості інформаційного поля внаслідок виключення мовленнєвого каналу комунікації. Погляд, рухи голови й рук, дихальні рухи сприяють узгодженню моментів вступу та зняття звуку, розмірності агогічних відхилень, динамічного плану та їх корекції в процесі гри.

Таким чином, комунікативність – професійна здібність, яка передбачає здатність адекватно впливати на виконавців, захоплювати їх емоційністю і бажанням до співпраці; педагогічний такт, толерантність.

З огляду на викладений матеріал слід наголосити, що комунікативні здібності майбутнього вчителя музики є компонентом структури почуття ансамблю та важливою умовою його ансамблевої компетентності, тому що сприяють конструктивному спілкуванню в процесі спільного музикування.

Формування концертмейстерських навичок передбачає, крім розвинутого почуття ансамблю, наявність у майбутніх фахівців певного обсягу музично-теоретичних і педагогічних знань з теорії та історії музики, знань про відомих музикантів-педагогів з питань формування концертмейстерських умінь та навичок, структури концертмейстерської діяльності та її організаційних особливостей з вимогами до виконавця; вправному визначенні особливостей вербальної та невербальної комунікації.

З огляду на викладений матеріал вважаємо, що удосконалення концертмейстерської майстерності як складової професійної підготовки вчителя-музиканта мають формуватися за такими напрямками, як розвиток навичок слухового контролю, виконавського ансамблю, вербалізації музичного змісту, невербальної комунікації та перешкодостійкості. Набуття майбутніми фахівцями професійних концертмейстерських навичок у підготовці до викладацької діяльності детерміновані ступенем розвитку здібностей особистості, що є основою відчуття ансамблю, наявності певного обсягу музично-теоретичних та психолого-педагогічних знань.

Література

1. **Тимошенко Н. П.** Взаємодія загально-педагогічних та музично-педагогічних вмінь в діяльності педагога-музиканта / Н. П. Тимошенко // Українське музикознавство : Респ. міжвід. наук.-метод. посіб. / Редкол. І. А. Котляревський та ін. — К. : Муз. Україна, 1990. — Вип. 25. — С.142-149.
2. **Найдёнышева Г.Е.** Межпредметные связи как фактор формирования профессиональных качеств учителя музыки (в цикле дирижёрско-хоровых дисциплин) : дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Найдёнышева Г.Е. — М., 1990. — 137 с.
3. **Готлиб А.Д.** Первые уроки фортепианного ансамбля / А. Д. Готлиб // Вопросы фортепианной педагогики : Сб. статей. Под общ. ред. В. Натансона. — М. : Музыка, 1971. — Вып. 3. — С. 91-98.
4. **Давидян Р. Р.** Квартетное искусство : Проблемы исполнительства и педагогики / Р. Р. Давидян — М. : Музыка, 1984. — 270 с.
5. **Цагарелли Ю. А.** Психология музыкально-исполнительской деятельности : дис. ... д-ра. психол. наук: 19.00.03 / Цагарелли Ю.А. — Л., 1990. — 425 с.

6. *Цагарелли Ю. А.* Психология музыкальных способностей / Ю. А. Цагарелли // Избранные труды. М. : Педагогика, 1985. — В 2 т. — Т. I. — С. 211.
7. *Обозов Н. Н.* Межличностные отношения. Л. : Лен. гос. ун-т, 1979. — 151 с.
8. *Моїсеєва М. А.* Теоретико-методичні основи навчання ансамблевої гри / М. А. Моїсеєва — Житомир : Волинь, 2002. — С. 49.

УДК 37.044:78

Сегеда Н.А.

ПЕДАГОГІЧНА АДЕКВАТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: РЕТРОСПЕКТИВА ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ ЇЇ ВИРІШЕННЯ

В статье рассматривается исторический генезис проблемы адекватности профессиональной деятельности преподавателя музыкального искусства к педагогической сущности профессии, актуализируется необходимость ее решения в контексте изменения целевых ориентиров современных образовательных институтов музыкального направления.

Ключевые слова: профессиональные функции преподавателя, непрерывное педагогическое образование, ментальность.

Сучасний етап музичної освіти характеризується новими умовами в галузі професійної педагогічної діяльності, зумовленими зниженням соціального статусу викладача музичного мистецтва у зв'язку з падінням престижу “освітньої” професії; тоталізацією простору музичної освіти альтернативними джерелами інформації різного ґатунку та відсутністю їх “аксіологічного сканування” (С.Н.); поступовою втратою спільнотою культури прочитання та інтерпретації класичних символів музичного мистецтва, його культурних фактів і поява багатьох “шоунізованих інтонаційних практик”, спрямованих на миттєве емоційне самозадоволення; ускладненням системи професійної діяльності у зв'язку з болонськими реформами і впровадженням компетентнісної парадигми освіти, яку ще належить опанувати сучасному викладачу музичного мистецтва вищої школи [8].

В ідеальному конструкті соціально-культурного устрою випускники консерваторій і музичних академій мали б забезпечити високу якість сучасних інтонаційних практик на рівні загальнодержавних цінностей, навчального процесу музичних коледжів, проте, їх поступ у професії митця здебільшого переорієнтовується на працевлаштування у педагогічних вищих навчальних закладах. Ця традиція започаткована, судячи з вивчення історіогенези багаторівневої музично-педагогічної освіти [1], [2], [3], [6], [8], [9], [10], [11], у 20-ті роки минулого століття під час масового руху в мистецькій професії на хвилі революційних реформ і заклала глибоку суперечність між професійною діяльністю музиканта-виконавця, яку він опановував протягом спеціалізованого навчання в консерваторії і професійною діяльністю вчителя музики загальноосвітнього навчального закладу. Зазначена думка окреслює заявлену у назві статті **проблему** і вимагає доведення шляхом аналізу певного кола ретроспективних питань щодо розвитку вітчизняної музичної освіти як педагогічної системи.

Історія існування музичних освітніх закладів України “майоріє” професійними смислами, що визначали зміст мистецької освіти – від негативного ставлення П.Сокальського до сольного виконавського мистецтва (зокрема на фортепіано) [6] і створення музичних класів, метою яких була підготовка більш-менш “закінченого музиканта” (йдеться про початковий етап професіоналізації музичного виконавця, що відбувався в товариствах аматорів музики як прототипах загальної музичної освіти), до створення наприкінці ХІХ століття багаторівневої системи професіоналізації музиканта-